

# Hłobił, Agnieszka

---

## Dydaktyczne uwarunkowania rozwijania samodzielnego myślenia i działania uczniów

---

Colloquium 1, 75-82

---

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

**Agnieszka Hłobił**  
Akademia Marynarki Wojennej

## **DYDAKTYCZNE UWARUNKOWANIA ROZWIJANIA SAMODZIELNEGO MYŚLENIA I DZIAŁANIA UCZNIÓW**

### **STRESZCZENIE**

Współczesna szkoła, dążąc do zapewnienia swoim uczniom harmonijnego rozwoju, natrafia na różne przeszkody i doznaje niepowodzeń. Jakież, więc warunki powinny być spełnione, aby wyjść naprzeciw dążeniom ucznia? Otóż nasuwa się przypuszczenie, iż podstawowym warunkiem efektywności nauczania oraz kształcenia samodzielności myślenia uczniów jest transgresyjne podejście do procesu kształcenia. Z dydaktycznego punktu widzenia najważniejszymi i najskuteczniejszymi metodami dokonywania transgresji jest problemowe ujmowanie materiału programowego umożliwiające uczniom formułowanie, rozwiązywanie i sprawdzanie określonych zagadnień w toku własnej działalności poznawczej, opartej zarówno na czynnościach myślowych, jak i praktycznych.

Obowiązujący model kształcenia ogólnego z punktu widzenia podejścia transgresyjnego wymaga daleko idących zmian. Sprzyjać im może teoria kształcenia wielostronnego umożliwiająca podejmowanie indywidualnych, a także zespołowych zadań, z których realizacją wiąże się przede wszystkim samodzielna praca uczniów pod kierunkiem nauczyciela. Działania o charakterze transgresyjnym stanowią w kształceniu wielostronnym źródło zamierzonego rozwoju osobowości uczniów.

Współczesna szkoła, dążąc do zapewnienia swoim uczniom harmonijnego rozwoju, natrafia na różne przeszkody i doznaje niepowodzeń. Jakież, więc warunki powinny być spełnione, aby wyjść naprzeciw dążeniom ucznia? Otóż nasuwa się przypuszczenie, iż podstawowym warunkiem efektywności nauczania oraz kształcenia samodzielności myślenia uczniów jest transgresyjne podejście do procesu kształcenia.

Transgresje w psychologii rozumiane są jako przekraczanie granic dotychczasowych możliwości i osiągnięć jednostki. Ich istota sprowadza się do przełamania granic dotychczas nie przełamanych w efekcie których jednostka zdobywa lub tworzy nowe wartości np., dokonuje wynalazków, odkryć nieznanych praw, wymyśla nowe sposoby rozwiązywania problemów, czy też nowe metody kształcenia. Człowiek stara się wykorzystać posiadane możliwości i przekroczyć je w toku zaspokajania potrzeby samorealizacji. Myślenie człowieka i jego czyny twórcze są najbardziej specyficznym rodzajem transgresji<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A. Maslow, *W stronę psychologii istnienia*, Warszawa 1986, s. 56.

Zjawisko transgresji zachodzi w czterech przestrzeniach:

- materialnej – obejmuje rzeczy i zjawiska otaczające człowieka. Przez różnego rodzaju wynalazki techniczne tworzy on sztuczne środowisko;
- poznawczej – jej istota sprowadza się do tego, że człowiek odrzuca przestarzały sposób myślenia i tworzy nowy, dokonuje odkryć, wzbogaca różne dziedziny wiedzy;
- społecznej – wiąże się z tworzeniem nowych form kontaktów społecznych, reformowaniem instytucji, systemów społeczno-politycznych itp.;
- wewnętrznej – składa się ze struktur, stanów i procesów psychicznych świadomych i nieświadomych<sup>2</sup>.

Wyróżnienie czterech przestrzeni jest istotne z poznawczego punktu widzenia, pozwalają one bowiem lepiej zrozumieć proces przekraczania siebie, a więc proces twórczych zachowań. Z dydaktycznego punktu widzenia najważniejszymi i najskuteczniejszymi metodami dokonywania transgresji jest rozwiązywanie problemów, w szczególności dywergencyjnych. Wiele czasu upłynęło zanim pedagodzy zdali sobie sprawę z tego, że procesem przyswajania wiedzy przez ucznia rządzą ściśle określone prawidłowości psychologiczne, a jego przebieg jest zdeterminowany przez wewnętrzną aktywność ucznia. Poznanie owych prawidłowości spowodowało, że nauczanie zaczęto traktować nie jako proces przyswajania wiedzy, lecz jako pobudzenie procesów poznawczych i kierowanie nimi. Wyzwolenie czynności poznawczych następuje wówczas, kiedy ucznia wdrazamy do samodzielnego myślenia i działania, w trakcie którego pokonuje on określone trudności i problemy.

Decydujący przełom w dydaktyce dokonał się na gruncie psychologii genetycznej J. Piageta. Fundamentalna teza jego teorii opiera się na założeniu, że podstawowymi składnikami myślenia nie są statyczne obrazy rzeczywistości, lecz uwewnętrznione schematy działania. Uczeń przyswaja sobie nie obrazy, lecz operacje myślowe, które wykonywał w trakcie działania. Tak zdobyta wiedza wchodzi w skład określonych struktur operacyjnych i może być uruchamiana i wykorzystywana w działaniach jednostki. Może być także przenoszona-transferowana z dotychczasowych systemów operacyjnych na nowe. Transfer wiedzy odnosi się do dość złożonych czynności poznawczych, które obejmują nie tylko identyfikację jakiegoś przypadku szczególnego i zaklasyfikowanie go do odpowiedniej kategorii ogólnej we własnym systemie kognitywnym, aktywizację określonej wiedzy potrzebnej do wyjaśnienia danego przypadku szczegółowego, co wiąże się z umieszczeniem go w określonym ciągu przyczynowo-skutkowym, ale także przewidywanie oraz podjęcie odpowiednich działań mających na celu dokonanie określonych zmian. Wypada stwierdzić, że transferowi podlega wiedza pojęciowa oparta na procesach rozumienia<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> J. Koziński, *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*, Warszawa 2001, s. 123-136.

<sup>3</sup> E. Piotrowski, *Transgresyjne podejście do procesu kształcenia*, [w:] *W kręgu edukacji, nauk pedagogicznych i krajoznawstwa*, red. E. Kameduła, I. Kuźniak, E. Piotrowski, Poznań 2003, s. 81.

Uznaje się więc, że człowiek samodzielny to człowiek wolny i odpowiedzialny za podejmowanie przez siebie działania.

Samodzielność działania według T. Nowackiego wyraża się w umiejętności planowania pracy, umiejętności znajdowania właściwych środków i wykonywania pracy oraz umiejętności kontrolowania wykonywanej pracy. Służy realizacji własnych poczynań, a nie uzyskaniu czyjejs aprobata. Natomiast samodzielność myślenia to umiejętność wynajdywania (dostrzegania) i odkrywania nowych zjawisk w przyrodzie, technice i życiu społecznym. Jest w swej najwyższej postaci, najważniejszą cechą osobowości uczonych, wynalazców, konstruktorów, twórców kultury materialnej i duchowej. Może przejawiać się, w odkryciach naukowych, wynalazkach praktyczno - technicznych, w tworzeniu optymalnych planów działania w określonej dziedzinie wiedzy lub pracy. Samodzielność myślenia może się wyrażać nie tylko w myśleniu teoretycznym, abstrakcyjnym, ale także w myśleniu praktycznym, konkretnym, towarzyszącym działaniom, w których człowiek musi podejmować decyzje. Myślenie samodzielne to myślenie produktywne, nasycone decyzjami, twórcze, będące zaprzeczeniem bierności intelektualnej<sup>4</sup>.

W. Okoń odróżnia samodzielność myślenia i działania. Samodzielność oparta na rozwiązywaniu problemów twórczych dotyczy samodzielności myślenia natomiast samodzielność działania wyraża się planowaniem pracy, wykonaniem i sprawdzeniem wykonania. Wymaga od jednostki dużej dojrzałości, m.in. w zakresie oceny celowości zastosowania odpowiednich środków działania, jak również wyjścia poza wyuczone, często od lat powielane schematy działania<sup>5</sup>.

Z dydaktycznego punktu widzenia najważniejszymi i najskuteczniejszymi metodami dokonywania transgresji jest problemowe ujmowanie materiału programowego umożliwiające uczniom formułowanie, rozwiązywanie i sprawdzanie określonych zagadnień w toku własnej działalności poznawczej, opartej zarówno na czynnościach myślowych, jak i praktycznych.

Człowiek jako samodzielny sprawca wykonuje dwa rodzaje działań. Działania ochronne (zachowawcze, adaptacyjne) są nawykowe, codzienne i powtarzalne; nie znajdują się w centrum zainteresowań psychotransgresjonizmu. Głównym przedmiotem jego badań są myśli i działania transgresyjne(transgresje), których sprawca dokonuje w czasie rozwiązywania problemów, w trakcie rozwijania tematów i w procesie rozgrywania gier interpersonalnych<sup>6</sup>.

Myśli i działania transgresyjne, ich kierunkowość, dynamika i skuteczność zależą przede wszystkim od osobowości stanowiącej unikatową organizację sieci pięciu psychonów. Psychon poznawczy zawiera siatkę sądów dotyczących świata i samego siebie; w psychonie instrumentalnym znajdują się umiejętności i sprawności; głównym składnikiem psychonu motywacyjnego, zwanego dawniej wolą, jest

---

<sup>4</sup> T. Nowacki, *Elementy psychologii*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1975, wyd. cyt., s. 390.

<sup>5</sup> W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, PWN, Warszawa 1987, s. 231.

<sup>6</sup> J. Koziński, *Psychotransgresjonizm...*, wyd. cyt., s. 244.

struktura potrzeb; psychon emocjonalny zawiera system uczuć, afektów i nastrojów; wreszcie w psychonie osobistym znajdują się treści tożsamościowo-egzystencjalne dzięki którym człowiek wie, kim jest<sup>7</sup>.

W systemie edukacyjnym oddziaływanie edukacyjne stymuluje rozwój osobowości uczniów, a więc poszczególnych jej psychonów poprzez metody produktywne, takie jak rozwiązywanie problemów, w których uczący się dokonują transgresji głównie w przekraczaniu własnych osiągnięć. Takie kształcenie wpływa w określony sposób na styl pracy ucznia; angażowanie się w działania niekonwencjonalne, nie nawykowe i nieszablonowe. Będzie on próbował dokonywać transgresji twórczych i innowacyjnych, które pozwolą mu lepiej przystosować się do świata i celowo go zmieniać<sup>8</sup>.

Głównym, więc i decydującym warunkiem rozwijania samodzielności myślenia i działania uczniów jest dochodzenie do nowych wiadomości poprzez rozwiązywanie problemów. Szkoła, więc w znacznej mierze przyczynia się do zmniejszania aktywności poznawczej uczniów. Aby tego uniknąć, lub przynajmniej ograniczyć, nauczyciele winni zająć się sprawą aktywizowania uczniów poprzez odpowiednie metody pracy dydaktyczno-wychowawczej, a zwłaszcza tzw. nauczanie problemowe.

Nauczanie problemowe opiera się nie na przekazywaniu gotowych wiadomości, lecz na uzyskiwaniu przez uczniów nowych wiadomości i sprawności za pośrednictwem rozwiązywania problemów teoretycznych i praktycznych. Cechą istotną tego nauczania jest aktywność badawcza ucznia, pojawiająca się w określonej sytuacji i zmuszająca go do stawiania sobie pytań- problemów, do formułowania hipotez i weryfikowania ich w toku operacji umysłowych i praktycznych. Uczeń pełni tu rolę podmiotu, jest bardzo ważną pierwszoplanową postacią. W sposób aktywny i samodzielny, wykorzystując dotychczasową wiedzę, dąży do rozwiązania określonej trudności i uzyskania pozytywnego wyniku swojej pracy<sup>9</sup>.

Rolą nauczyciela jest organizowanie sytuacji problemowej, formułowanie problemów (stopniowo należy wdrażać do tego samych uczniów), udzielanie uczniom niezbędnej pomocy w rozwiązywaniu problemów i sprawdzaniu rozwiązań oraz kierowanie procesem systematyzowania i utrwalania tak uzyskanej wiedzy.

Metoda nauczania problemowego nie ma na celu eliminacji, lecz wzbogacania metod prowadzących do zdobycia gotowej wiedzy. Ma ona wzbogacać wiadomości i umiejętności uczniów. Dzięki niej zarówno jakość jak i ilość zdobywanej wiedzy jest korzystniejsza niż wówczas, gdy stosuje się tylko metody podające. Uczeń rozwiązując problem nie lekceważy posiadanej wiedzy, lecz stara się przypomnieć ją, aby uzyskać pomoc w rozwiązywaniu tego rodzaju zadania. Dzięki temu ciągle nią „operuje”, co nie ma miejsca w przypadku stałego uczenia się wiedzy gotowej. Samodzielne uczenie i działanie wymaga dużego wysiłku i pokonywania trudności, a jednocześnie wyrabia wytrwałość w doprowadzaniu rozpoczętej pracy do końca. Sprzyja również

---

<sup>7</sup> Tamże, s. 245.

<sup>8</sup> Tamże, s. 274-275.

<sup>9</sup> W. Okoń, *Wprowadzenie...*, wyd. cyt., s. 227.

rozwijaniu śmiałości poszukiwań, odwagi w obronie własnych poglądów, które powstają z udziałem własnego wysiłku uczniów.

Zdobywanie wiedzy na drodze własnej dociekliwości myślowej, powtarzanie wielu z operacji myślowych, które doprowadziły ludzkość do wykrycia prawd naukowych, zbliża proces uczenia się w pewnej mierze do procesu badawczego; samodzielność myślenia uczniów osiąga w pracy nad rozwiązywaniem problemów coraz to wyższy poziom.

Uwalniając uczenie się od biernego naśladownictwa procesu nauczania, czyniąc zeń ważny i aktywny proces intelektualny, zbliżamy je do procesu badawczego. Badanie staje się wzorem dla uczenia się. Im bardziej uczeń usiłuje w toku swej pracy wejść na tę drogę, po której kroczy badacz, tym lepsze osiągnie wyniki<sup>10</sup>.

Kształtowanie postawy badawczej w szkole ma ogromny wpływ na to, aby uczeń potrafił w przyszłości rozumieć wyniki badań naukowych, jak również sam był nowatorem, racjonalizatorem udoskonalającym technikę, technologię i organizację pracy.

W procesie problemowego uczenia się ma miejsce pełna harmonia między poznaniem i działaniem, mająca ogromny wpływ dla rozwoju osobowości.

Przeprowadzone badania w tym zakresie, potwierdzają słuszność powyższych rozważań. Przeprowadzono je w 10 koszalińskich gimnazjach wśród 340 uczniów objętych obserwacją na 280 lekcjach przedmiotów humanistycznych.

Przed dokonaniem ich prezentacji jestem zobowiązana do wyjaśnienia, iż badania nad samodzielnym myśleniem i działaniem uczniów przeprowadzono na lekcjach problemowych, częściowo problemowych i nieproblemowych. Celem tego zabiegu było wykazanie tych spośród metod, które w najwyższym stopniu sprzyjają rozwijaniu samodzielności myślenia i działania uczniów.

Do grupy lekcji prowadzonych za pomocą metody problemowej zaliczono te lekcje, które spełniały jej kryteria, chodzi tu o klasyczną metodę problemową, którą charakteryzowały następujące czynności nauczyciela:

- organizowanie sytuacji problemowych, podczas których nauczyciel stosuje system zabiegów aby: uczeń naprawdę odczuwał określoną trudność teoretyczną lub praktyczną, sam formułował problem lub uświadamiał sobie problem sformułowany przez nauczyciela, chciał ten problem rozwiązać;
- kierowanie procesami formułowania problemów i dochodzenia do pomysłów ich rozwiązania;
- kierowanie procesem poszukiwania sposobów weryfikacji tych pomysłów i sprawdzania ich rozwiązań;
- organizowanie pracy nad systematyzowaniem, utrwalaniem i stosowaniem wiedzy zdobytej przez uczniów samodzielnie bądź uzupełnionej z różnych źródeł w toku rozwiązywania problemów<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> B. Suchodolski, *Badanie a nauczanie*, Nadbitka z tomu XXI „Nauki Polskiej”, Warszawa 1936, s. 19.

<sup>11</sup> F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001, s. 274.

Cel poszukiwań jest zwykle sformułowany w postaci pytania o to, co jest nieznanne, pytania pojawiającego się na tle trudności w myśleniu i działaniu. Takie pytanie jest problemem, rodzajem zadania, którego uczeń nie może rozwiązać za pomocą swoich wiadomości i umiejętności; potrzebne jest myślenie produktywne, które polega na tworzeniu informacji zupełnie nowych dla ucznia<sup>12</sup>.

Do grupy metod nieproblemowych zaliczono w badaniach te metody, na których uczeń zdobywał nowe wiadomości i umiejętności bez możliwości rozwiązywania problemów teoretycznych i praktycznych, gdzie głównie przyswajał informacje podawane przez nauczyciela. Klasyfikacja metod częściowo problemowych polegała na wyłonieniu tych, które zawierały momenty charakteryzujące pracę nauczyciela głównie w:

- formułowaniu zadań sprawiających trudność teoretyczną lub praktyczną, wymagającą uzasadnień;
- prowokowanie ucznia do dłuższych odpowiedzi opartych na doświadczeniach, zainteresowaniach, przeżyciach;
- zwracanie uwagi na rozumienie związków pomiędzy poszczególnymi faktami i ich konsekwencjami.

W toku podjętych badań o pełnej samodzielności myślenia i działania ucznia świadczyło: samodzielne wysunięcie i sformułowanie problemu, racjonalne jego rozwiązanie i sprawdzenie wartości tego rozwiązania oraz podejmowanie próby samodzielnego wyjaśniania niezrozumiałego zagadnienia.

A oto jak prezentują się wyniki badań w zakresie stosowanych metod nauczania i ich wpływu na samodzielność myślenia i działania uczniów.

Tabela 1. Zestawienie metod i ich wpływ na samodzielne myślenie i działanie uczniów

Lekcja prowadzona za pomocą metody:	Liczba uczniów, którzy wykazali aktywność w zakresie samodzielności myślenia i działania	Liczba badanych uczniów
Problemowej 65 godzin lekcyjnych	53	340
Częściowo problemowej 29 godzin lekcyjnych	30	340
Nieproblemowej 186 godzin lekcyjnych	16	340

Źródło: Opracowanie własne.

Wyniki przeprowadzonych obserwacji zawarte w powyższej tabeli ukazują różnice między zastosowaną metodą na lekcji a jej wpływem na rozwijanie samo-

<sup>12</sup> Tamże, s. 275-277.

działnego myślenia i działania uczniów. Na ich podstawie można zatem stwierdzić, iż lekcje prowadzone za pomocą metody problemowej najbardziej sprzyjały rozwijaniu u uczniów samodzielności myślenia i działania. Metoda ta w najwyższym stopniu spośród pozostałych aktywizowała intelektualnie uczniów oraz wyzwalała w nich aktywność badawczą. Uzyskane w badaniach wyniki potwierdzają liczni autorzy (W. Okoń, Cz. Kupisiewicz, J. Koziński, F. Bereźnicki)<sup>13</sup>, według których, nauczanie problemowe wymaga szukania odpowiedzi za pomocą myślenia abstrakcyjnego, postawy badawczej, wysiłku intelektualnego. Wymaga od uczniów aktywności twórczej, samodzielnego poszukiwania wiedzy, sprzyja samodzielności myślenia i działania. U obserwowanych uczniów na lekcjach problemowych, świadczyły o tym: samodzielne próby rozwiązywania zadań, ich wyjaśnianie i interpretowanie, operatywna wiedza, oryginalne pomysły, wyobraźnia twórcza, bystrość i spostrzegawczość, umiejętność ustalania przyczyn i skutków danych zjawisk, szybkość w znajdowaniu rozwiązań, umiejętność porównywania zjawisk w oparciu o własną wiedzę, umiejętność wyrażania oceny, opinii i wyciągania wniosków. Ponadto uczniowie mieli możliwość wykazania się wiedzą spoza programu nauczania, związaną z ich zainteresowaniami - często ich wypowiedzi dotyczące wyjaśnienia, interpretacji czy uzasadnienia danego zjawiska zawierały szerszy zakres wiedzy niż obowiązujący. Pozostałe lekcje prowadzone za pomocą metod częściowo problemowych również sprzyjały wykazywaniu samodzielności uczniów, ale w mniejszym stopniu - 30 uczniów wykazało aktywność w samodzielnym myśleniu i działaniu. Natomiast lekcje nieproblemowe w najmniejszym stopniu aktywizowały uczniów w zakresie samodzielnego myślenia i działania - wykazało je tylko 16 uczniów.

Przekazywanie gotowej wiedzy, wzoru działania nie wymaga aktywności uczniów, nie wdraża ich do samodzielnego poszukiwania wiedzy, nie sprzyja rozwojowi samodzielności działania i myślenia. Dlatego też doceniając potrzebę rozwijania samodzielnego myślenia i działania poprzez rozwiązywanie problemów, aktywność badawczą uczniów w nowym systemie edukacji szkolnej, należy podkreślić wartość problemowego myślenia. Bardzo ważną sprawą jest, aby uczniowie wzbogacali swoją wiedzę nie tylko poprzez jej przyswajanie, lecz również przez odkrywanie<sup>14</sup>.

Jak potwierdzają liczne badania (W. Okoń, Cz. Kupisiewicz, S. Palka), nauczanie problemowe zapewnia wysoką efektywność procesu kształcenia, stwarza warunki i możliwości indywidualizacji w nauczaniu, stosowanie pracy grupowej, dlatego też powinno być wykorzystywane w codziennej pracy nauczyciela<sup>15</sup>.

Jak wynika z powyższych rozważań, metody problemowe spełniają ogromną rolę w procesie nauczania-uczenia się. Dzięki nim wiedza uczniów staje się trwalsza, głębsza i bardziej systematyczna. Rozwiązywanie problemów rozwija aktywność w zakresie samodzielności myślenia i działania, co jest warunkiem prawidłowego przygotowania młodzieży do życia we współczesnym świecie. Uczeń

---

<sup>13</sup> Tamże, s. 275-277.

<sup>14</sup> Tamże, s. 278.

<sup>15</sup> Tamże, s. 278.



przygotowany do rozwiązywania trudnych zadań łatwiej da sobie radę w sytuacjach problemowych, które niesie z sobą życie.

Zgodnie z powyższym, w procesie edukacyjnym należy położyć nacisk na kształcenie mikro i makroumiejętności; odwoływać się do naturalnych intuicji uczniów i wykorzystywać je w rozwoju myślenia abstrakcyjnego poprzez stosowanie metod rozwiązywania problemów, głównie konwergencyjnych. Uczeń musi nauczyć się formułowania zagadnień, wysuwania hipotez oraz pomysłów i ich weryfikacji za pomocą narzędzi formalnych. Takie nauczanie zapobiega bezmyślnemu stosowaniu wzorów<sup>16</sup>.

Institucje edukacyjne osiągną wyżyny, gdy nauczą wychowanków samodzielnego i spontanicznego angażowania się w poznawanie świata materialnego, społecznego i świata wewnętrznego, gdy przekonają ich, że im lepiej poznali rzeczywistość, tym większa staje się pasja jej dalszego poznawania<sup>17</sup>.

Kształcenie transgresyjne nie wprowadza rewolucji do systemu edukacyjnego, nie burzy jego fundamentów. Postuluje, aby stymulować wielostronny rozwój osobowości nastawionej na transgresję w sposób twórczy i innowacyjny, na zmiany, które pomnożą ludzkie wartości materialne, poznawcze, społeczne i duchowe.

## BIBLIOGRAFIA

- [1] Bereźnicki F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001.
- [2] Koziński J., *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*, Warszawa 2001.
- [3] Maslow A., *W stronę psychologii istnienia*, Warszawa 1986.
- [4] Nowacki T., *Elementy psychologii*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1975.
- [5] Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, PWN Warszawa 1987.
- [6] Piotrowski E., *Transgresyjne podejście do procesu kształcenia*, [w:] *W kręgu edukacji, nauk pedagogicznych i krajoznawstwa*, red. E. Kameduła, I. Kuźniak, E. Piotrowski, Poznań 2003.
- [7] Sędek E., *Psychologia kształcenia*, [w:] (red) J. Strelau, *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańsk 2005.
- [8] Suchodolski B., *Badanie a nauczanie*, Nadbitka z tomu XXI Nauki Polskiej, Warszawa 1936.

---

<sup>16</sup> E. Sędek, *Psychologia kształcenia*, [w:] (red) J. Strelau, *Psychologia, Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańsk, s. 273.

<sup>17</sup> J. Koziński, *Psychotransgresjonizm...*, wyd. cyt., s. 272.